



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Współczesne oblicze ucznia dorosłego

Author: Agnieszka Majewska

Citation style: Majewska Agnieszka (2003). Współczesne oblicze ucznia dorosłego. „Dyskursy Młodych Andragogów” (T. 4, 2003, s. 133-140)



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Agnieszka Majewska

WSPÓŁCZESNE OBLCZE UCZNIA DOROSŁEGO

Kto to jest uczeń dorosły? Kim jest uczeń dorosły? Jakie są możliwości uczenia się ucznia dorosłego? To niezwykle ważne pytania, na które nauczyciel uczniów dorosłych powinien znaleźć odpowiedź planując i podejmując realizację procesu dydaktycznego skierowanego do dorosłych. Zdaniem Józefa Skrzypczaka nauczyciel w edukacji dorosłych oprócz pytania *k o g o u c z y?* musi zadać sobie także inne pytania: *po co uczy?*, *czego uczy?*, *jak ma uczyć?*, *gdzie i kiedy uczy?*¹ Wszystkie te pytania są niezmiernie istotne dla przebiegu i rezultatów procesu oświatowego. Niniejsza wypowiedź poświęcona będzie próbie znalezienia odpowiedzi na jedno tylko z wymienionych pytań: kim jest współczesny uczeń dorosły, które dla mnie – nauczyciela debiutującego w pracy z uczniami dorosłymi, wydaje się być niezwykle ważne.

Zagadnienie, będące tematem niniejszych rozważań, w literaturze przedmiotu jest obecne i przedstawiane bywa na ogół wieloaspektowo, w aspekcie historycznym, jak też w odniesieniu do teraźniejszości. W mojej opinii niezwykle cenne w rozważaniach nad współczesnymi problemami i specyfiką ucznia dorosłego jest sięganie i czerpanie z dorobku polskiej andragogiki. W okresie Drugiej Rzeczypospolitej np. uznano potrzeby, ale także właściwości ucznia dorosłego jako podstawę pracy oświatowo-wychowawczej, co zmieniło – jak pisze Agnieszka Stopińska Pająk – zarówno stosunek do człowieka dorosłego, jak też wpłynęło na dobór metod, treści, formy pracy oświatowej. „Punktem wyjścia oraz wyznacznikiem wszelkiej oświatowo-wychowawczej pracy z dorosłymi jest znajomość owych potrzeb oraz motywów dążeń skłaniających ludzi dorosłych do uczestnictwa w oświacie dorosłych. Człowiek dorosły rozpoczynając kształcenie, ma na ogół, w odróżnieniu od dzieci, określone oczekiwania i świadomość celu podejmowania nauki”².

Uczniem dorosłym jest uczeń szkoły dla pracujących, szkoły wieczorowej, szkoły korespondencyjnej, uczestnik kształcenia na odległość, słuchacz kursu, uniwersytetu powszechnego, uniwersytetu ludowego, studenci wyższych uczelni studiujący w sys-

¹ D. Jankowski, K. Przyszczykowski, J. Skrzypczak, *Podstawy edukacji dorosłych*, Poznań 1996, s. 160.

² A. Stopińska-Pająk, *Andragogika w Drugiej Rzeczypospolitej. Warunki rozwoju, problematyka, koncepcje*, Katowice 1994, s. 119.

temie zaocznym, czy wieczorowym, studenci studiów podyplomowych, uczestnicy zespołów samokształceniowych, czytelnicy, ale także uczestnicy różnych innych form kształcenia, także zawodowego. Uczeń dorosły – jak pisze Franciszek Urbańczyk – różni się od ucznia młodocianego bardziej zaawansowanym rozwojem fizycznym i psychicznym, odmienną sytuacją społeczną, pracą zawodową oraz z reguły większym doświadczeniem życiowym³. Człowiek dorosły sam jest odpowiedzialny za siebie, sam decyduje o swoim życiu, planach życiowych, sam boryka się z trudnościami w realizacji tych planów, pracuje zawodowo, sam odpowiada przed społeczeństwem za swoje poczynania, ma rozbudzoną potrzebę samodzielności, większą odporność na trudności życiowe, przejawia poważny i odpowiedzialny stosunek do życia, równowagę wewnętrzną.

Podjęcie pracy zawodowej – pierwszej w życiu, ale zapewne nie ostatniej – to bardzo ważny akt wejścia w świat dorosłości. Aktywność zawodowa jest wpisana w dorosłość tak, jak nauka szkolna wpisana jest w dzieciństwo i dorastanie: główną aktywnością dzieci i młodzieży jest uczestnictwo w edukacji szkolnej, zaś dorosłego praca zawodowa. Dorosły w większym zakresie niż dzieci i młodzież dysponuje uwagą dowolną, ma większy zakres tej uwagi, znacznie bardziej rozwinięty krytycyzm, ostrożność w wyrażaniu sądów, bardziej twórczą i ukierunkowaną wyobraźnię, zdolność świadomego spostrzegania podporządkowanego krytyce i woli, umiejętność odróżniania cech trwałych i ważnych, dysponuje lepszą pamięcią bezpośrednią i logiczną, większą zdolnością myślenia abstrakcyjnego, kierowania własnym myśleniem, dokładniej pracujący umysł, zdolność do prowadzenia dłuższego toku rozumowania, większy zasób wiadomości i doświadczenia i umiejętność wykorzystywania go⁴. Doświadczenie ludzi dorosłych jest niezwykle cenne dla procesu dydaktycznego. Fakt, iż grupa uczniów dorosłych jest zróżnicowana – znacznie bardziej zróżnicowana niż grupa/klasa uczniów np. szkoły podstawowej, gimnazjum czy średniej – pod względem wieku, wykształcenia, doświadczenia życiowego, praktyki zawodowej, struktury rodziny, światopoglądu jest niezwykle istotny. Wzbogaca to proces oświatowy, stanowi czynnik edukacyjny, z którego korzystają zarówno sami uczniowie, poprzez możliwość konfrontowania swoich doświadczeń, rozszerzania wiedzy, poznawania odmiennych opinii, jak też sam nauczyciel. Zróżnicowanie środowiska uczniów dorosłych – jak twierdzi Urbańczyk⁵ – przestrzega przed formułowaniem nieuprawnionych uogólnień dotyczących uczenia się ludzi dorosłych.

³ F. Urbańczyk, *Dydaktyka dorosłych*, Wrocław 1965, s. 32.

⁴ Zob. F. Urbańczyk, *o. cit.*; L. Turowski, *Andragogika ogólna*, Warszawa 1999; D. Janowski, K. Przyszczykowski, J. Skrzypczak, *Podstawy edukacji dorosłych*, Poznań 1996; J. Póliturzycki, *op. cit.*, Warszawa 1991.

⁵ Za: L. Turowski, *op. cit.*, s. 21.

Każdy nauczyciel pracujący z uczniami dorosłymi – nauczyciel zawodu, bibliotekarz, trener, nauczyciel akademicki – powinien dysponować chociażby elementarną wiedzą o uczniu dorosłym, jego specyficznej sytuacji życiowej, społecznej, cechach, możliwościach edukacyjnych⁶. Powinien posiadać pewne niezbędne minimum wiedzy mieszczące się na pograniczu socjologii, psychologii, pedagogiki, andragogiki – po to by móc efektywnie z nim pracować i w sposób zasadniczy nazywać siebie nauczycielem dorosłych. Bez względu na to czy w polskiej oświacie dorosłych (wszystkich jej formach) wymaga się andragogicznego przygotowania (wiedzy o człowieku dorosłym), czy też nie, bezdyskusyjny i oczywisty jest fakt, iż wiedzą taką nauczyciel dorosłych dysponować musi. Oprócz tej wiedzy istotne jest także poznawanie uczniów, w aspekcie indywidualnym i grupowym. Poznać ich aktualne potrzeby edukacyjne, poznawać samego ucznia oraz zdobywać informacje o jego życiu, także po to by móc budować z nim płaszczyznę porozumienia, współpracy, wzajemnego szacunku, czy nawet partnerstwa⁷. Szczególnie ważne jest to dla ustalenia zasad i metod nauczania oraz strategii procesu oświatowo-wychowawczego. Jak to czynić?

Chciałabym podzielić się w tym miejscu swoimi doświadczeniami nabytymi w trakcie pracy ze studentami studiów zaocznych na kierunkach pedagogicznych. Doświadczenia te dotyczą pracy ze 192 studentami z 9 grup ćwiczeniowych, z którymi spotykałam się na zajęciach z przedmiotu andragogika z elementami gerontologii na studiach zaocznych Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu Śląskiego oraz w Wyższej Szkole Pedagogicznej TWP w Katowicach w roku akademickim 2001/2002. Studenci Uniwersytetu Śląskiego objęci badaniem studiowali na II (ostatnim) roku studiów magisterskich uzupełniających, na kierunku pedagogika, specjalność pedagogika opiekuńczo-wychowawcza. Spośród 97 osób badanych w tej grupie 91 osób to kobiety (tylko 6 mężczyzn). Studenci Wyższej Szkoły Pedagogicznej objęci badaniem to 95 osób, z czego 50 kobiet i 45 mężczyzn, studiujących na I roku magisterskich studiów uzupełniających na kierunku resocjalizacja. By poznać swoich studentów – uczniów dorosłych – wykorzystałam metodę sondażu diagnostycznego, którą Tadeusz Pilch definiuje jako „sposób gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasilaniu się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie nie zlokalizowanych – posiadających

⁶ Helena Radlińska zastosowała ciekawe porównanie w odniesieniu do potrzeb człowieka dorosłego: „Teoria wychowania, podobnie jak i teoria medycyny, rozpatruje potrzeby ludzkie po to, aby odnaleźć najlepsze sposoby ich zaspokajania” sugerując tym samym, iż znajomość samych uczestników oświaty dorosłych oraz wiedza o ich potrzebach jest niezbędna dla realizacji zadań oświaty dorosłych. Cytat podaje za: A. S t o p i ń s k a - P a j ą k, *Andragogika w Drugiej Rzeczypospolitej*, s. 121.

⁷ Zob. interesująca wypowiedź o partnerstwie w edukacji dorosłych: J.E. K a r n e y, *Partnerstwo w edukacji dorosłych*, „Edukacja Dorosłych” 1997, nr 3.

znaczenie wychowawcze"⁸. Ponieważ badania te miały charakter pilotażowy uzyskane wyniki nie pozwalają na szersze uogólnienia, ale upoważniają do zarysowania pewnych tendencji.

Pierwsze spotkania ze swoimi studentami z poszczególnych grup poświęcone zostały właśnie ich poznaniu. Były to zajęcia o charakterze integracyjnym, w trakcie których zainicjowano proces badawczy (który trwał przez cały czas trwania kursu z prowadzonego przeze mnie przedmiotu). Każdy uczestnik zajęć miał możliwość wypowiedzenia się o sobie, swojej pracy zawodowej i co szczególnie ważne o powodach, motywach a także i oczekiwaniach w odniesieniu do podjętej formy edukacji. Niezwykle ważną okazała się atmosfera w trakcie trwania zajęć. Serdeczność, partnerstwo, wzajemna akceptacja, zaufanie i szacunek stanowiły zachętę do wypowiedzi. Trzeba w tym miejscu dodać, iż nie tylko wysiłek i umiejętności osoby prowadzącej zajęcia⁹ decydują o jakości tej atmosfery i przebiegu zajęć (a także przebiegu wywiadu). Zauważalne i odczuwalne różnice w tej kwestii występowały pomiędzy poszczególnymi grupami uczniów. Pozwala to wysnuć wniosek, iż oprócz samego nauczyciela (jego osobowości, umiejętności i rodzaju podjętych działań) znaczącym czynnikiem są także grupy, postrzegane jako pewna specyficzna całość, jak również poszczególne osoby ją tworzące. By zachęcić i ośmielić uczniów do wypowiedzi sama przedstawiłam się pierwsza, podając kilka informacji osobistych (jednak nie intymnych), jak też swoje hobby, zainteresowania zawodowe, inicjując tym samym wywiad zbiorowy. Zdecydowana większość osób uczestniczących w zajęciach chętnie podejmowała wypowiedź. Osób, które zdawkowo, lakonicznie i niechętnie wypowiedziały się, bądź powiedziały tylko imię i nazwisko było niewiele: jedna, rzadko dwie w grupie. W wypowiedziach respondentów widoczna była tendencja: kobiety częściej niż mężczyźni mówili o swoim życiu rodzinnym, natomiast mężczyźni częściej napominali o swojej pracy zawodowej i hobby, rzadziej o rodzinie. Nie można jednak mówić w tym w przypadku o jakiegokolwiek prawidłowości, lecz jedynie pew-

⁸ T. P i l c h, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998, s. 51. Badania sondażowe pozwalają poznać stany świadomości społecznej, opinie i poglądy określonych zbiorowości. W tym przypadku badania te miały dość odmienny charakter: informacje zbierane były dzięki wykorzystaniu techniki wywiadu (prowadzonego etapowo w długim okresie czasu) oraz obserwacji i wplecione były w proces dydaktyczny, nie stanowiły natomiast odrębnego wydarzenia.

⁹ Umiejętności komunikacyjne nauczyciela zawsze są ważne i niezwykle potrzebne, stanowią przecież część jego warsztatu pracy, o czym przeczytać można między innymi w: D. J a n k o w s k i, K. P r z y s z c z y p k o w s k i, J. S k r z y p c z a k, *Podstawy edukacji dorosłych*, Poznań 1996. Dla nauczyciela prowadzenie takiego rodzaju zajęć jest swoistym sprawdzianem kompetencji. Pozwala na samokrytykę, uzyskanie informacji o swoich umiejętnościach, wreszcie pozwala dokonać oceny swoich umiejętności i jak najszybciej podjąć pracę nad sobą, jeżeli wnioski sugerują taką konieczność. Uważam iż w moim przypadku było to bardzo uczące i mobilizujące do pracy nad sobą doświadczenie. Trudne, a zarazem uczące.

nej zaobserwowanej we wstępnym etapie badań tendencji, którą zbadać należy głębiej.

Owe zajęcia integracyjne – jak już wspominałam – stanowiły jedynie początek procesu poznawania uczniów, który to proces kontynuowany był przez cały czas spotykania się ze studentami na zajęciach, konsultacjach. Zachęcanie ich do wyrażania opinii na dany temat, dzielenia się swoim doświadczeniem, do przedstawiania swoich problemów i potrzeb (zarówno w dziedzinie edukacji, pracy zawodowej, życia rodzinnego, czy też rozwoju własnego) przy okazji poruszania rozmaitych problemów i zagadnień przewidzianych w programie zajęć, ale także pojawiających się niespodziewanie w ich trakcie, stanowiło zawsze ważny element naszych spotkań.

Z punktu widzenia dydaktyki dorosłych poznawaniu ucznia dorosłego sprzyja wykorzystywanie pewnych zasad nauczania dorosłych. Zwrócę tu uwagę szczególnie na zasadę wiązania teorii z praktyką, zasadę wykorzystywania doświadczenia osób dorosłych, a także zasadę indywidualizacji i zespołowości¹⁰. Stosowanie ich w trakcie procesu dydaktycznego pozwala na gromadzenie informacji o uczniu, co można by w tym przypadku określić wartościowym „efektem ubocznym” procesu nauczania.

Opisane powyżej działania podjęte przeze mnie w celu poznania uczniów dorosłych, z którymi miałam przyjemność spotykać się i pracować na zajęciach, dostarczyły mi wielu niezwykle cennych wskazówek do dalszej pracy dydaktycznej z dorosłymi, jak też wzbogaciły mnie – wymiarze osobistym, lecz przede wszystkim jednak zawodowym. Rozszerzyły znacznie moją wiedzę o zagadnienia i problemy mieszczące się w szerokim kręgu praktycznych głównie problemów andragogicznych. Moim zdaniem potrzebne i zasadne jest poznawanie uczniów, szczególnie gdy wiedza ta jest pomocna i wykorzystana w procesie dydaktycznym.

Efektem działań przeze mnie podjętych w celu poznania ucznia dorosłego niech będzie próba przedstawienia w tym miejscu zarysu zbiorowego portretu współczesnego ucznia dorosłego, który podkreślam jednak, oparty jest na moich subiektywnych doświadczeniach jako nauczyciela dorosłych, jak też informacjach uzyskanych dzięki zaadaptowanej przeze mnie metodzie sondażu diagnostycznego.

Uczniowie dorośli z badanej grupy to w znakomitej większości osoby pracujące, zatrudnione najczęściej w państwowych zakładach pracy, określanych jako „budztówka”. Na kierunku pedagogika opiekuńczo-wychowawcza najczęściej byli to już praktykujący pedagodowie, nauczyciele, pracownicy ośrodków opiekuńczo-wychowawczych, oraz pomocy społecznej. Natomiast studenci resocjalizacji to głównie

¹⁰ Zasady nauczania, czy też kształcenia dorosłych dokładnie przedstawione zostały w np. F. Urbaniczyk, *Dydaktyka dorosłych...*; J. Póliturzycki, *op. cit.*; D. Jankowski, K. Przyszczykowski, J. Skrzypczak, *Podstawy edukacji dorosłych...*, a także C. Kupisiewicz, W. Okoń, B. Nawroczyński, C. Maziarz i inni.

pracownicy pomocy społecznej, policjanci, strażnicy miejscy, rzadziej służba więzienna. Nieliczne osoby pracowały w prywatnych firmach (w skali 25 osobowej grupy tylko jedna osoba, z całej próby badawczej mniej niż 10 osób). Tylko kilka osób spośród prawie dwustu uczęszczających na zajęcia pozostawało bez pracy. Ponieważ studia, w których uczestniczyli byli odpłatne, większość studentów mogła sobie na nie pozwolić dzięki temu, iż mają oni stałe zatrudnienie. Osoby nie pracujące w tej grupie mogły studiować dzięki swoim bliskim, którzy pokrywali opłaty. Dodać należy, że akurat w tym przypadku były to osoby młodsze od pozostałych członków grupy (osoby dwudziestoparoletnie, gdy przeważali trzydziesto- i czterdziestolatkowie), będące jeszcze na utrzymaniu rodziców. Jeżeli chodzi o motywację do uczestniczenia w obranej formie edukacji: wśród nauczycieli przeważała konieczność uzupełnienia kwalifikacji (zostali zobligowani do uzyskania tytułu magistra), wśród policjantów, strażników miejskich i pracowników służby więziennej („klawiszy” i wychowawców więziennych) możliwość awansu na stopień oficerski (uzależniona od uzyskania tytułu magistra). Znakomita większość osób oprócz powyższych motywów wymieniała również takie, jak chęć utrzymania miejsca pracy, czy też potrzeba awansu społecznego.

Grupa uczniów dorosłych, o której tutaj mowa, wymieniła także szereg trudności jakie muszą pokonać decydując się na podjęcie nauki w szkole wyższej. Badani zgodnie wymieniali dwa problemy najbardziej przez nich odczuwane: koszty uczestnictwa w edukacji oraz brak czasu. Koszty swojej aktywności edukacyjnej uznali za zbyt wysokie w relacji do ich zarobków (głównie czesne, ceny podręczników, materiałów ksero, rzadziej wymieniano koszty przejazdu i pobytu). Studiowanie dla nich wiązało się z dużymi wyrzeczeniami ponoszonymi przez nich samych oraz ich rodziny. Przez brak czasu rozumiano głównie niewystarczającą jego ilość na samodzielną naukę w domu, wynikającą z licznych obowiązków domowych, a często także z powodu nadmiernego obciążenia pracą zawodową. Badani sygnalizowali problem niechęci pracodawców wobec ich edukacji, co często objawiało się utrudnieniami w uzyskiwaniu dni wolnych, zmianach czasu pracy, *etc.* Wiele osób jako problem wymieniła także trudności w uczeniu się, tj. odczuwane przez nich samych niewystarczające umiejętności uczenia się (brak znajomości technik uczenia się, „odzwyczajanie się” od nauki, problemy z koncentracją). Nieliczne osoby (kilka w skali całej badanej grupy) za przyczynę trudności w uczeniu się podało trudne i niezrozumiałe dla nich treści poruszane na niektórych zajęciach. Uznali, że są one zbyt skomplikowane dla nich.

Uczestnicy zajęć i jednocześnie respondenci w większości wyrażali świadomość roli edukacji we współczesnym świecie. Ich zdaniem, człowiek dorosły chcący utrzymać bądź polepszyć swoją sytuację życiową, społeczną, zawodową musi stale podejmować aktywność edukacyjną, zwłaszcza związaną z pracą zawodową (kursy zawo-

dowe, szkolenia, podnoszenie kwalifikacji, poszerzanie uprawnień). Zatem rozumie-
li oni ideę kształcenia ustawicznego (choć nie znali tego terminu) i jej zasadność.
Uczestniczą w edukacji, gdyż w niej widzieli szansę na lepszą przyszłość głównie w
sferze życia zawodowego (w tym kierunku podjęli edukację). Podejmują wysiłek
edukacyjny i starania, a czasem także pewne wyrzeczenia dla uczestnictwa w edu-
kacji, jednakże towarzyszy temu pewna postawa sceptyczna, spowodowana m.in. świa-
domością obniżenia wartości wykształcenia w ostatnim czasie. Widoczne były tu róż-
nice pomiędzy kobietami i mężczyznami: kobiety wyrażały większą wiarę w to, iż
zdobyte przez nie wykształcenie „będzie procentowało” w przyszłości, zarówno w
wymiarze społeczno-zawodowym, jak też indywidualnym (wykształcenie jako zdo-
byta mądrość życiowa, którą będą mogły wykorzystać np. wychowując dzieci, czy
podejmując tzw. życiowe decyzje). Mężczyźni wartość wykształcenia i jego przydat-
ność odnosili raczej do sfery życia zawodowego, w odniesieniu do teraźniejszości
lub bliskiej przyszłości.

Uważam, że poznawanie ucznia dorosłego jest niezwykle ważne dla przebiegu
procesu oświatowego, pozwala podjąć określone działania podnoszące jakość i efek-
tywność tego procesu. Ponadto pozwala nauczycielowi odpowiedzieć sobie na przy-
taczane już pytania: kogo uczy?, po co uczy?, czego uczy?, jak ma uczyć?, gdzie i
kiedy uczy?, pytania kluczowe w sytuacji edukacyjnej. Poznawanie ucznia przez na-
uczyciela, ale także proces samopoznawania się ucznia, czasem zainspirowany przez
nauczyciela mieszczą się w szerokim obszarze wiedzy biograficznej. Elementy bio-
graficzne mają duże znaczenie dla edukacji, zwłaszcza edukacji dorosłych¹¹.

Jednym z głównych zadań edukacji dorosłych jest zaspokajanie indywidualnych
potrzeb edukacyjnych jednostki, potrzeb w zakresie pracy zawodowej, rynku pracy,
funkcjonowania rodziny, uczestnictwa w życiu społecznym, czy rozwoju własnego.
Ciągłe aktualne wydają się dzisiaj opinie andragogów z przywoływanego już okresu
Drugiej Rzeczypospolitej, którzy uznali, iż „u podłoża zainteresowań dorosłych oświatą
leżą przede wszystkim czynniki społeczne¹²”, będące wynikiem zachodzących w
świecie przeobrażeń społecznych. Dziś czynniki społeczne również determinują ak-
tywność edukacyjną dorosłych, zwłaszcza jeśli spojrzymy na tempo tychże przemian.
Praca i poznawanie uczniów dorosłych uświadomiło mi zasadność i wartość kursu
andragogiki w programie studiów wyższych. Znaczna większość uczniów dorosłych,
o których tutaj mowa, postrzegała andragogikę jako naukę praktyczną, zajmującą się
interesującymi ich zagadnieniami: pracą zawodową, sytuacją społeczną, problemami
rodziny jak też człowiekiem dorosłym jako indywidualną rozwijającą się jednostką.

¹¹ O wiedzy biograficznej w aspekcie andragogicznym ciekawie pisze w swoich licznych pra-
cach Olga Czerniawska; o biografii w odniesieniu do edukacji możemy przeczytać w np.: *Drogi
edukacyjne i ich biograficzny wymiar*, red. B. Dubas, O. Czerniawska, Warszawa 2002.

¹² A. Stopińska-Pająk, *op. cit.*, s. 119.

Kurs andragogiki w ramach ich kierunku studiów uznali za ważny. Powstaje w tym miejscu pytanie: czy taki kurs jest istotny tylko na kierunkach pedagogicznych? Co ze studentami innych specjalności? Problemy zawodowe jak też osobiste, o których badani uczniowie sygnalizowali miały charakter ogólny, tzn. dotyczą ludzi jako ogółu, zatem także studentów innych specjalności i kierunków.

Niezwykle ważne jest, moim zdaniem, by zaspokajanie potrzeb edukacyjnych uczniów dorosłych nie odbywało się jedynie poprzez rozrastającą się pod względem wielości form i zakresu tematycznego ofertę edukacyjną. Naukowy pogląd na świat nie może ulec konsumeryzmowi. Ważne jest, by odbywało się to także poprzez jakość i trafność procesu oświatowego. Temu właśnie, w mojej opinii, ma służyć poznawanie ucznia.